

Näkökulma
MUSEOPEDAGOGIIKAN ARKEEN –
Tapaustutkimus Kiasman
Tunnetila-taidepajasta

ANNIKA SOHLMAN

Ohjaaja Riikka Haapalainen
Opponentit Heikki Heinonen, Kaisa Sjövall
17.4.2015
Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma
Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu

Tekijä Annika Sohlman

Työn nimi Näkökulma museopedagogiikan arkeen – Tapaustutkimus ohjaustyöstä Kiasman Tunnetila-taidepajassa

Laitos Taiteen laitos

Koulutusohjelma Kuvataidekasvatus

Vuosi 2015

Sivumäärä 30

Kieli
suomi

Tiivistelmä

Kandidaatintyössäni hahmotan kuvataidekasvatuksen ja taidekasvatuksen roolia taidemuseokentällä. Lähestyn aihetta oman ohjaustyöni herättämien kysymysten näkökulmasta: toimin talvella 2015 pajaohjaajana Kiasman Tunnetila-taidepajassa. Taidepaja on osa Kiasman ja varhaiskasvatusturvaston Nykytaidetta naperoille -projektia, jonka tarkoituksena on tuoda nykytaidekasvatus lähemmäksi päiväkotien arkea. Työni herätti kysymyksiä taidemuseoiden tekemän taidekasvatuksen roolista ja merkityksestä. Oman ohjaukseni kautta pohdin, minkälaista tietoa arjen taidekasvatustyö voi keskusteluun tuoda?

Aineistoni koostuu työpäiväkirjastani, jota kirjoitin tammi-helmikuussa oman Tunnetila-taidepajaohjaukseni pohjalta. Kirjoitin työpäiväkirjaa 29 taidepajan pohjalta dokumentoiden välittömät havaintoni. Kirjoittaminen toimi siis niin aineistonkeruumenetelmänä kuin aineiston analyysikeinona. Tarkoitukseni oli osoittaa, miten subjektiivinen arkikokemus heijastaa taiteen- ja kulttuurintutkimuksen alojen keskusteluja ja voi tuoda niihin uudenlaista tietoa. Tutkimusasetelmani teoreettinen tausta perustuu Irit Rogoffin kriittisyyden näkökulmaan.

Aineistoni pohjalta keskeisiksi ohjaustyötä määrittäviksi tekijöiksi nousivat pedagogisen osaamisen kehittyminen, työtä määrittävät kontekstit sekä onnistumisen tunne. Pedagoginen osaaminen sisälsi omaa reflektiotani, mutta myös huomioita koulutuksen ja työyhteisön tuoman tuen tärkeydestä. Työtä määrittävät kontekstit paikantuivat taidemuseoiden asemaan ja tehtävään yhteiskunnassa, sekä keskusteluun kasvatuksellisesta käänteestä. Sekä pedagoginen osaaminen, että työtä määrittävät kontekstit olivat taustalla onnistumisen tunteessa. Sen näkymisen työssäni paikansin taidekasvatuksen ihanteisiin sekä niiden luomiin odotuksiin. Tätä kautta taidekasvatus näyttäytyy mahdollisuutena kokemukseen, jossa yhdistyvät niin nykytaiteen keinoin syntynyt kontakti, vuorovaikutus, ja läsnäolo kuin kasvatukselliset sisällötkin.

Työni perusteella voidaan nähdä, miten oleellista on tunnustaa se työmäärä, aika ja asiantuntemus, joita kuva- ja taidekasvatuksen ihanteiden toteutuminen vaatii pohjakeen. Työssäni olen pyrkinyt havainnollistamaan tätä asetelmaa tuomalla oman työni kautta läpinäkyväksi ohjaustyön prosessia Tunnetila-taidepajassa. Jatkossa olen kiinnostunut edelleen tutkimaan kielten ja kirjoittamisen kautta taidekasvattajien tai museopedagogien arjen kokemusta, jolloin näkymättömät käytännöt on mahdollista saada osaksi keskustelua.

Avainsanat Museopedagogiikka, kriittisyys, Kiasma, kuvataidekasvatus, taidekasvatus, arki, onnistuminen, kasvatuksellinen käänne, taidemuseo, tapaustutkimus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 TAUSTA JA KÄSITTEET	5
2.1 TUNNETILA-TAIDEPAJA	5
2.3 (KUVA)TAIDEKASVATUS	5
2.4 MUSEOPEDAGOGIIKKA	7
3 KRIITTISYYDEN NÄKÖKULMA	9
3.1 KRIITTISYYS	9
3.2 KRIITTISYYS TAIDEMUSEOSSA	10
3.3 KRIITTISYYS OMASSA TYÖSSÄ	11
4 METODI	13
4.1 TIEDONHANKINTA KIRJOITTAMALLA	13
4.2 AINEISTON KÄSITTELY	14
5 AINEISTO: TUNNETILA-TAIDEPAJA	15
5.1 PAJAN SISÄLTÖ	15
5.2 ENSIMMÄISET PAJAT, TAMMIKUU	17
5.3 SEURAAVAT PAJAT, HELMIKUU	18
6 LOPPUTULOKSET	20
6.1 OMAN OHJAUKSEN KEHITTYMINEN	20
6.2 KONTEKSTI	21
6.4 ONNISTUMINEN	22
7 POHDINTA	24
8 LÄHTEET	26
8.1 PAINETUT LÄHTEET	26
8.2 PAINAMATTOMAT LÄHTEET	28
8.2 VERKKOLÄHTEET	28

I JOHDANTO

Tämä tutkielma käsittelee työtäni nykytaiteen museo Kiasman taidepajaohjaajana Tunnetila-taidepajassa. Toimin talvella 2015 yhtenä neljästä pajaohjaajasta, jotka kiersivät helsinkiläisiä päiväkoteja, osana Kiasman ja varhaiskasvatusviraston Nykytaidetta naperoille -projektia. Työni kautta olen tutustunut itselleni uuteen asetelmaan: taidekasvatukseen nykytaiteen ja museopedagogiikan kontekstissa.

Olen kirjoittanut työni pohjalta kahta erilaista tekstiä rinnakkain: toista käsin, toista koneella. Olen siis kerännyt kahdenlaista, saman ilmiön ympärille kietoutunutta tietoa. Toisessa, työpäiväkirjassani, kirjaan ylös jokapäiväistä arki-kokemustani työstäni: teksti käsittelee aikaisia aamuja, bussimatkoja ympäri Helsinkiä, päiväkotien arkea ja minun vierailujani siinä. Mukaan eksyy arjen kokemustani myös työn ulkopuolelta. Toista, eli tutkielmaa taustoittavaa teoriaa, olen kirjoittanut pohjana lukemistoni taiteen- ja kulttuurintutkimuksen aloilta.

Yleisesti kasvatuksellinen näkökulma nykytaiteeseen on ollut runsaan keskustelun alla niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Esillä on myös voimistuvaa puhetta taiteen roolista hyvinvointipalvelujen tuottajana. Kuvataidekasvatus ja taidekasvatus näkyvätkin osana lukuisia osallistavan tai yhteisötaiteen projekteja Helsingissä. Projekteissa mukana ovat merkittävät kulttuuripoliittiset toimijat. Varhaiskasvatusvirasto ja kulttuurikeskus palkkaavat toukokuussa 2015 työttömiä taiteilijoita residenssitäiteilijoina päiväkoteihin ja leikkipuistoihin. Kulttuurirahasto puolestaan jakoi tänä vuonna uudella ”*Taidetta hoitolaitoksiin*” -apurahakategorialla yli 660 000 euroa. Nämä asetelmat ja ilmiöt ovat motivoineet myös tämän tutkielman tekoa.

Työni herätti kysymyksiä taidemuseoiden tekemän taidekasvatuksen roolista ja merkityksestä. Pysin ymmärtämään, minkälaisia keskusteluja museopedagogiikan ja taidekasvatuksen yhtälöön sisältyy? Oman ohjaukseni kautta pohdin, minkälaista tietoa arjen taidekasvatustyö voi keskusteluun tuoda?

Hämmennys ja kysymysten runsaus havainnollistaa tutkielmassani yhteen solmiutunutta tietoa, jossa termistö on samaan aikaan vanhaa, uutta ja lainattua. Niinpä käsitteet, kuten nykytaide, kuvataidekasvatus, taidekasvatus, museopedagogiikka, kuratointi ja taidemuseo, etsivät suhteitaan myös tutkielmassani.

2 TAUSTA JA KÄSITTEET

2.1 TUNNETILA-TAIDEPAJA

Pajatoiminta on ollut osa Kiasman museopedagogista toimintaa vuodesta 1998 (Tervahartiala 2010, 78). Tunnetila-taidepaja on osa tätä pajatoimintaa, mutta aloittaa myös Kiasman ja varhaiskasvatusviraston Nykytaidetta naperoille -yhteisprojektin. Projekti on aloitettu talvella 2014 ja jatkuu kolme vuotta. Tunnetila-taidepajan takana on syysalvella 2014 tehty suunnittelu- ja kehittäilytyö. Projekti sisältää muun muassa taidepajoja- päiväkodeissa, opastettuja kierroksia Kiasmassa sekä koulutuksia ja opetusmateriaalia päiväkotien henkilökunnalle. Sen yhtenä tavoitteena on tuoda nykytaide ja Kiasma tutummaksi päiväkodeissa ja luonnollisemmaksi osaksi niiden toimintaa. (<http://www.kiasma.fi>, viitattu 2.3.2015) Kandidaatin tutkielman asettamissa rajoissa keskityn oman ohjaustyöni reflektointiin, jolloin esiintuomatta jää se suuri työmäärä, jonka sekä projekti kokonaisuudessaan että Tunnetila-taidepaja sisältävät.

Tunnetila-taidepajan ohjaajana vierailin 41 päiväkodissa, joista tammi-helmikuun pohjalta kirjoitetusta työpäiväkirjasta muodostuu tämän tutkielman aineisto. Tunnetila-pajan sisältö rakentuu erilaisista lähestymistavoista video- ja installaatiotaiteeseen. Tavoitteena pajassa on tunteista ja väreistä keskustelemisen herättely nykytaiteen avulla. Tavoitteena on myös yhteinen aktiivinen ja osallistava toiminta, jossa lasten lähtökohdat ja kehollisen kokemuksen syntyminen ovat oleellisia. Päiväkotien henkilökunnalle Tunnetila-taidepajan kautta haluttiin esitellä tapoja lähestyä nykytaidetta positiivisesti ja luonnollisesti. Samalla kynäns osallistua Kiasman muuhun toimintaan mahdollisesti madaltuu. Pajan rakennetta ja pedagogisia sisältöjä pohdin tarkemmin luvussa viisi, jossa analysoin oman pajaohjaukseni pohjalta keräämääni aineistoa.

2.3 (KUVA)TAIDEKASVATUS

Aiheeni käsittelee suurimmaksi osaksi museopedagogiikkaa ja sen roolia taide-museokentällä, mutta oma taustani on kuvataidekasvattajan koulutus. Pyrinkin tässä luvussa tiiviisti määrittelemään kuvataidekasvatuksen ja taidekasvatuksen ihanteita. Käytän kuvataidekasvatus-termiä viitatessani kuvataidekasvatuksen

koulutukseeni. Taidekasvatus-termiä käytän kuitenkin yleisempänä terminä, sillä siihen sisältyvät niin kuvataidekasvatus, museopedagogia kuin instituutioiden ulkopuolinenkin taidekasvatus. Termit ovat kuitenkin auttamatta osittain liittäiset. Tämän tutkielman yhteydessä ne rajoittuvat ja yhdistyvät nykytaiteen kautta.

Koska Tunnetila-taidepaja on päiväkotikiikaisille lapsille suunnattu, havainnollistavan varhaiskuvataidekasvatuksen näkökulmaa Sinikka Rusasen, Mirva Kuuselan, Kati Rintakorven ja Kaisa Torkkin (2014) kirjoittaman *Musta tuntuu punaiselta* -opaskirjan kautta. Viitataan myös Juha Varton (2001) *Kauneuden taito* teokseen sekä Inkeri Savan (2007) *Katsomme – näemmekö? luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista* teokseen kiteyttäessäni kuvataidekasvatuksen taidekasvatus- ja taidekäsityksen.

Määrittelyni lähtökohtana on taide itseisarvona. Kuusela & al. (2014, 58;28) kirjoittavat kuvataidekasvatuksen lähtökohdaksi lapsen ja kuvataiteen välisen suhteen syntymisen, jolloin kasvattajan rooli on tukea lapsen esteettistä suhdetta maailmaan. Juha Varton (2001, 7) mukaan taiteen ja taidekasvatuksen rooli on yksilön ymmärryksen avaaminen visuaalisuuden ja estetiikan kautta. Tällöin varhaiskuvataidekasvatuksessa rohkaistaan lapsen ilmaisullista kehittymistä ja mielipiteen merkityksellisyyttä, jolloin lapsen omien aloitteiden ja kykyjen tärkeys korostuu (Kuusela & al. 2014, 20). Kuvataidekasvatus ohjaa visuaalisen tiedon käsittelytapojen tunnistamiseen ja omaksumiseen. Inkeri Sava (2007, 16) määrittelee tämän *näkemään saattamisena*.

Kuvataidekasvatuksen motiivit ja perustelut voivat kuitenkin olla myös välineellisempiä. Kuten johdannossa nostin esille, taiteen ja kuvataidekasvatuksen sosiaalinen tai soveltava tehtävä yhteiskunnassa korostuu tällä hetkellä usein, etenkin kun nähdään tarpeelliseksi perustella taiteen ja kuvataidekasvatuksen merkitystä taloudellisen hyödyn kautta:

”Näitä valmiuksia tukiessaan kasvattaja lujittaa myös tulevaisuudessa vaadittavia taitoja: innovatiivisilta osajilta vaaditaan kykyä ajatella, että asiat voi tehdä toisin.” (Kuusela & al. 2014, 30).

Sinällään laadukkaan varhaiskasvatuksen nähdään tasoittavan elinolosuhteiden eroja ja voimistavan sosiaalista tasa-arvoa (Kuusela & al. 2014, 20). Varhaiskasvatuksen kohdalla keskustellaan saavutettavuudesta, jonka eroja Tunnetilapaja

pyrkii myös tasoittamaan menemällä taidemuseoista päiväkoteihin. Myös Aalto-yliopiston kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman tutkintokuvauksessa koulutuksen yhtenä tavoitteena on, että opiskelija tuntee taiteen *hyvinvointivaikutusten dynamiikkaa* (viitattu 28.3.2015 <http://www.aalto.fi>).

Kuvataidekasvatus määrittyy siis toisaalta taiteen itsensä kautta, mutta myös välineellisemmin: taide nähdään vuorovaikutuksen keinona ja hyvinvoinnin tuojana. Tällöin kuvataidekasvatus määrittyy yhdessä olon kautta ”merkitystäytteiseksi aktiivisuudeksi” (Sava 2007, 192–195). Tämä luonnehtii hyvin myös museopedagogiikan lähtökohtia osallistavaan (kuva)taidekasvatukseen.

2.4 OSANA MUSEOPEDAGOGIIKKA

Taidemuseoissa keskustelua taidekasvatuksen merkityksestä, muodoista ja toimintatavoista on käyty runsaasti ja keskustelu on rantautunut myös kuvataidekasvatuksen piiriin.¹ Esittelen tässä luvussa tiiviisti museopedagogiikkaa koskevia keskusteluja, sillä niiden kautta ymmärrän myös omassa työssäni näkyviä asetelmia. Käytän yleistäen termiä taidemuseo, mutta tiedostan taidemuseoiden ja niiden käytäntöjen eroavan toisistaan. Oma käsitykseni museopedagogiikasta pohjautuu pitkälti Kiasman näkökulmaan.

Taidemuseoiden perinteiseksi rooliksi on nähty taiteen kerääminen, taltioiminen ja säilyttäminen kokoelmatoiminnan kautta. Julkisina taideinstituutioina nämä tehtävät tarkoittavat myös taiteen esittämistä, keskustelun synnyttämistä ja kulttuurin edustusta. (Kaitavuori 2013, x) Julkisina instituutioina taidemuseot kuitenkin perustavat asemansa myös kasvatus- ja opetusinstituutioksi. Perinteisesti nähtynä tällöin taidemuseoiden taholta tehdään kansansivistämistä ja valistamista, jossa taiteen asiantuntijat ymmärtävät ja välittävät muille oikeaa suhdetta taiteeseen. Asetelma on osittain muuttunut modernismin jälkeiseen *vertaissuhteeseen*, jossa museokävijän henkilökohtaiset tiedot ja taustat halutaan nähdä yhtä merkityksellisinä kuin taideinstituution edustama tieto (Haapalainen 2010a, 248–250).

¹ Kuvataideopettajien kevätpäivien teemana keväällä 2015 oli Museo, media ja taideopetus. Yhteistyöjärjestäjinä Suomen valokuvataiteen museo, Kiasma, Teatterimuseo, Zodiak - Uuden tanssin keskus sekä Pedaali ry.

Kuitenkin esimerkiksi Kiasmankin rooliksi mainitaan yleisön nykytaiteen koulutuksen puutteen korjaaminen (Karjalainen 2010, 227). Riikka Haapalainen puolestaan luonnehtii Kiasman roolia näin:

”Koko Kiasmaa lanseerattiin 1990-luvun lopulla niin sanotulle suurelle yleisölle ’kaiken kansan olohuoneena’. Iskulauseella haluttiin kumota ennakkoluuloja nykytaiteen elitistisyydestä ja vaikeudesta sekä tuottaa museosta helpommin lähestyttävä, kotoisa kohtaamispaikka.” (Haapalainen 2010a, 246)

Etenkin museopedagogiikan kautta katsottuna taidemuseon rooli on kutsua kävijöitä luomaan yhteistä tietoa ja kokemusta, jossa nykymuseo esiintyy myös yhteisenä tilana ja omaksi tunnettuna viihtymisen paikkana (Haapalainen 2010a, 246; Siitari 2010, 243).

Museopedagogiikka sisältääkin opastuksia, työpajoja, luentoja, seminaareja, laajan kirjon erilaisia tapahtumia, mutta myös erilaisten museotekstien -ja materiaalien tuottamista (Haapalainen 2010a, 243–244). Toisin sanoen kaikkea sitä, joka mahdollistaa museokävijöiden osallistumisen taiteeseen ja sen omaksi ottamiseen.

Tunnetila-taidepaja on osa Kiasman museopedagogista toimintaa sekä asiakaspalvelua, sillä se asemoituu muun opastyön kanssa hallinnollisesti yleisötyön alle. Yleisötyö on taidemuseoiden hallinnollinen termi, jolla tarkoitetaan niitä työkuvia taidemuseon sisällä, jotka ovat tekemisissä taidemuseokävijöiden ja taiteen välittymisen kanssa. Yleisötyön tehtävää kuvataan usein termillä välittäminen (*mediating*), sillä yleisötyön kautta rakennetaan siltaa taiteen, taidemuseon eri tehtävien ja yleisöjen välillä. (Kaitavuori 2013, xi; Hessle 2012, 111) Viime vuosina taidemuseoissa voidaan nähdä tapahtuneen ammattinimikkeiden eriytymistä, jonka yhtenä esimerkkinä on yleisötyön ja näyttely- ja kokoelmatyön välinen nimikkeellinen jako (Kaitavuori 2013, xi). Kuitenkin yhteisenä ja perimmäisenä pyrkimyksenä on taide, sen välittäminen ja edistäminen vapaasti ja tasapuolisesti (Hessle 2012, 109; Haapalainen 2012, 11).

3 KRIITTISYYDEN NÄKÖKULMA

3.1 KRIITTISYYS

Tämän tutkielman kirjoittaminen on ollut yhtä paljon pyrkimystä alakohtaisen keskustelun ymmärtämiseen kuin oman näkökulmani luomista. Olen tutustunut tunteeseen siitä, miten tieto, jota onnistun keräämään, on samalla hetkellä jo lähtenyt purkautumaan toisesta päästä. Tästä tunteesta Irit Rogoff (2008) kirjoittaa artikkelissaan ”*What Is A Theorist?*” kriittisyyden (*criticality*) käsitteen alla.

Kriittisyys on Rogoffin (2008, 99) määrittelyn mukaan rajallisuuden myöntämistä ajattelun tai tiedonalan sisällä.² Kriittisyys ei siis ole oma tiedonalaansa, jonka suojista olisi mahdollista objektiivisesti osoittaa virheitä tai kuuluttaa totuutta. Se ei yksiselitteisesti tavoittele käsitystä paremmasta ratkaisusta tai esittele valmiita tavoitteita ja ihanteita. Kriittisyys on itsessään (rajallinen) teoreettinen näkökulma, joka tarkoittaa kyseenalaistavaa asennetta keskellä monimutkaista tiedonhankintaa. (Mt. 98) Myös Nora Sternfeld korostaa kritiikin olevan aina osa kommentoimaansa keskustelua ja valta-asetelmia, eikä voi asemoitua niiden ulkopuolella (Sternfeld 2014, 21).

Tässä tutkielmassa tämä ajatus tarkoittaa valmiutta kyseenalaistaa asetelmia ja käsityksiä, mutta vielä enemmän niiden tekemistä näkyväksi epävarmuuden kautta. Kriittisyys ei siis näyttäydy kaikkietävyyttenä, vaan Rogoff (2008, 98) korostaa kriittisyyden näkökulmaan sisältyvän olennaisesti tiedon yhtä aikaisen rajallisuuden ja moninäkökulmaisuuuden tiedostamisen. Tunne luopumisesta tarkoittaa teorioiden ja paradigmojen rajallisuuden ja joustamattomuuden paljastuessa kykyä toimia ja osallistua keskusteluun myös *ilman niitä*. (Mt. 100, 107–109)

Irit Rogoffin (2008, 100–101) *ilman olemisen* -käsite kuvailee hyvin sitä kokemaani ristiriitaisuutta ja riittämättömyyttä, jota omien kokemuksiini yhdistäminen museopedagogiikan ja kuvataidekasvatuksen risteymiin loi. Lähestymällä niitä seuraavissa luvuissa uudelleen kriittisyyden näkökulmasta, avaan asetelmia, joista olen tullut tietoiseksi oman työni ja kokemuksen kautta. Ilman oleminen ja

² Ks. Mustekala 1

kriittisyys määrittyvät työssäni yhtä aikaisena epävarmuuden myöntämisen ja kyseenalaistavan toiminnan vuoropuheluna.

3.2 KRIITTISYYS TAIDEMUSEOSSA

Avasin aiemmin taidekasvatuksen roolia taidemuseoiden tekemän museopedagogiikan sisällä, joka puolestaan on osa taidemuseoiden julkisuutta, asiakaspalvelua ja taiteen välittämistä. Tässä kappaleessa tuon esille kriittisyyden näkökulmasta (rajallisesti) niitä ristiriitoja, joita asetelmassa on. Ne ovat myös oletettava osa omaa työtäni Tunnetila-taidepajan ohjaajana.

Taidemuseoissa eri roolien ja niiden keskinäisen asettelun haastavimpia puolia on tällä hetkellä museoiden näkeminen kasvavissa määrin kannattavana tai kannattamattomana liiketoimintana, jonka yksi mittauskeino on kävijämäärät ja pääsylipputulot (Hessle 2012, 107). Taidemuseoiden julkisuuden käsite tulee ongelmalliseksi, kun se sekoittuu kuluttajuuden, tuottavuuden ja yksityisen sektorin alueen kysymyksiin. Taustalla on nykyisen taloustilanteen aiheuttama laajempi kulttuuripoliittinen keskustelu taiteen, julkisuuden ja yksityisen rahan yhteydestä.³ Julkisuus, taidemaailman avoimuus sekä sen edustaminen on vaikea yhtälö yhteiskunnassa, jossa taidemuseoiden merkitys paikantuu korvaamattomiin kulttuurisiin arvoihin, mutta toisaalta se on kyettävä perustelemaan myös numerollisin tuloksin (Ohtonen, 2014, 17–18; Karjalainen 2010, 226).⁴

Taloustilanteen toiminnalle asettamien haasteiden lisäksi taidemaailmassa ja taidemuseoissa on puhuttu viimeisen kymmenen vuoden aikana tapahtuneesta kasvatuksellisesta käänteestä (*educational turn*), joka tarkoittaa kasvatuksellisten keinojen käytön yleistymistä kuratoinnin ja nykytaiteen käytännöissä. Kasvatuksellinen käänne yhdistetään usein taiteellisten ja pedagogisten keinojen yhteen punoutumiseen projekteissa, joissa kritisoidaan koulutuksen ja taiteilijakoulutuksen kaupallistumista sekä länsimaisten instituutioiden roolia kapitalistisen yhteiskunnan rakennuksessa. 'Oppihistoriallinen' tausta kasvatuksellisen käänteen takana on kirjava: se kulkee kriittisen pedagogiikan, kuten Paulo Frieren, bell hooksin ja Jacques Rancièren kautta Brechtin harjoitteisiin. Kasvatuksellinen käänne näkyy esimerkiksi taiteilijoiden itsenäisessä järjestäytymisessä ja

³ Ks. Yle 1; Yle Teema 1

⁴ Ks. Mustekala 2

tiedotuksen kasvatuksellisessa painotuksessa, mutta se on myös pedagogisten asetelmien tutkimista taiteellisten projektien kautta. (Mörsch 2013, 13–14; O'Neill, Wilson 2010, 12)

Kuvataidekasvatuksen ja oman työni näkökulmasta kasvatuksellinen käänne ei pelkästään tarkoita taidekasvatuksen tai museopedagogiikan keinojen nousua taidemuseokentällä, vaan kriittisimmillään keskustelussa nähdään, että kasvatuksellinen käänne on ollut osittain jopa vihamielinen museopedagogiikkaa kohtaan. Museopedagogiikan ja taidekasvatuksen käsittäminen palvelualaksi erottaa sen tehtävät kuratoinnin kaltaisesta luovasta alasta. Tämä mahdollisesti luo valta-asetelmia ja epätasa-arvoa alojen välille ja sulkee kasvattajan ammatillisen keskustelun ulkopuolelle. Kasvatuksen ollessa palvelu, museopedagogiikka ja taidekasvatus nähdään osallistavuudessaan helposti yhteydessä taiteen yliselitämiseen, sekä syyllistyvän yleisön ja taiteen holhoamiseen (Kaitavuori 2013, xiii; xi–xiv).

Mahdollisuutena kasvatuksellisen käänteen tuomassa nykytaiteen ja kasvatuksen yhteistyössä on kuitenkin lähtökohdat tasa-arvoisempaan taidekeskusteluun, jossa kyseenalaistetaan auktoriteettinen ja elitistinen taidekäsitys ainoana totuutena. Suomessa museopedagogiikasta ja taidemuseoiden tekemästä kasvatustyöstä on käyty laaja keskustelu esimerkiksi Mustekala-lehdessä sekä Helsingissä 2012 pidetyssä It's All Mediating -seminaarissa, jonka pohjalta kirjoitettu julkaisu on keskeinen lähde myös tässä tutkielmassa. ⁵

3.3 KRIITTISYYS OMASSA TYÖSSÄ

Tutkielmani aiheen taustoihin tutustuessani lähdin liikkeelle ajallisesti kaukaa: John Deweystä, Paulo Frierestä ja muista kriittisen tai vaihtoehtoisen pedagogiikan edustajista. Tutustuessani enemmän kuratoinnin, museopedagogiikan ja muiden kulttuurialan teksteihin, en millään hahmottanut keskustelun kaikkia sävyjä ja ymmärsin keskustelun museopedagogiikan roolista olevan hyvin tämänhetkistä ja monipuolista. Kriittinen pedagogiikka esi-isineen alkoi tuntua kömpelöltä ja etäiseltä näkökulmalta. Kuitenkin kriittisyys, joka on tässä hetkessä iholla kiinni, on myös hankalaa, solmuista ja erehtyväisen puutteellista (Mörsch 2013, 11).

⁵ Mustekala 3; E-flux 1

Pohdin oman näkökulmani kriittisyyden aiheellisuutta ymmärtäessäni, miten runsaasti tekstiä ja puhetta on jo tuotettu museopedagogiikasta, kasvatuksellisesta käänteestä ja taidemuseoiden haasteellisesta tilanteesta. Koin aiheelliseksi pohtia myös kriittisyyttä omaa tekemistäni kohtaan: voinko todella tuoda uutta näkökulmaa keskusteluun? Jos en, referoinko ainoastaan samoja vanhoja lauselmia, jotka eivät ilman tekoja heilauta todellisuutta mihinkään suuntaan?

Toiminnan ja puheen välisen yhteyden tarkkailu onkin mielestäni tärkeintä kriittisyyttä. Niinpä kriittisen tekstin kirjoittaminen ja näkökulmien refleктоiminen on

korvaamatonta tiedonluomista. Kokemuksen dokumentoiminen tekstiksi on yksi keino osoittaa, miten keskustelun alla olevat ilmiöt toimivat tai esiintyvät käytännössä. Keskustelua, näkökulmia ja tarttumapintoja aiheeseeni on paljon, mutta pyrin tuomaan esille oman kokemukseni ja näkemykseni kannalta oleelliset ristiriidat. Tällöin on hyvin mahdollista, että teoria haihtuu alta. Uutta hahmotellessa todellisuus on ikään kuin täynnä reikiä, joihin yhdenkään tiedonalan sanat eivät täysin osu. Irit Rogoffin (2008) näkökulman mukaisesti tällöin on uskallettava olla myös ilman teorioiden luomaa tukea ja turvaa.

4 METODI

4.1 TIEDONHANKINTA KIRJOITTAMALLA

”Tutkimus auttaa näin ollen palauttamaan mieleen, muistamaan ja muistuttamaan sekä tieteen välittämään opittua yksittäistä historiallista tapahtumaa laajemmalle.” (Suoranta, Ryyänen 2014, 41).

Aineiston keräysmenetelmäni oli työpäiväkirjan kirjoittaminen, jota kirjoitin 29 ohjaamani pajan pohjalta. Havainnoin omaa ohjaustani ja sen konteksteja kirjoittamalla osasta pajoista laajemmin, osasta tiiviimmin. Toisin sanoen aineistonani on ollut solmussa ohjaava, tekevä, kirjoittava ja havainnoiva minä.

Perustan työpäiväkirjametodini Laurel Richardsonin ja Elizabeth Adam St. Pierren artikkeliin *A Method of Inquiry* (2005). Siinä käsitellään kirjoittamista aineistonkeruumenetelmänä, jolla kerrytetään tietoa tasapuolisesti erilaatuisten tekstien, kuten unien, aistimusten ja tunteiden kautta. Keskeistä on näkemys siitä, miten oman itsen kautta kirjoitettu teksti on rakentunut ympäristöstämme. Nämä ympäristömme heijastumat näkyvät havainnoissamme ohittamattomina ja muodostavat subjektin. Tällöin kirjoittaessa korostuu objektiuden vaatimuksen sijaan kirjoittajan subjektiuden merkitys tiedonhankinnan välineenä. (Mt. 961–964)

Tekstissäni tämä tarkoittaa, että omassa työssäni havainnoimat asiat ovat osoituksia niistä keskusteluista, joita taidemuseoalalla ja taidekasvatuksessa käydään, ja joilla luodaan valtaapitävät rakenteet. Vaikka kirjoitankin omasta näkökulmastani, ei tulos ole irrallaan muusta maailmasta, vaan se on aina väistämättä rakentunut osana historiallista ja paikallista näkökulmaa. Sen avulla on mahdollista osoittaa, miten kyseessä oleva ilmiö voidaan ymmärtää uudella tavalla.

Tammikuun ensimmäisten kymmenen pajan aikana mielessäni heräsi valtavasti kysymyksiä, eikä lähes lainkaan vastauksia. Helmikuussa kirjoitin tarkempia, välittömiä muistiinpanoja. Pystyin palauttamaan asioita mieleeni todella tarkasti muutaman muistisanan perusteella, ja yllättäen nämä asiat toimivat muistamisen apuna hyvinkin tehokkaasti. Kirjoittaessani huomasin systemaattisuuden olevan

vain havaintojen tukkeena, joten kirjoitin tekstiä assosioiden, luottaen siihen että tärkeäksi tuntemani aiheet nousisivat myös työpäiväkirjani tekstiin.

Ohjaukseni lisäksi huomioni kiinnittyi kirjoittaessani epäoleellisilta tuntuviin asioihin, kuten keväiseen säähän tai päiväkotirakennuksien erikoisuuksiin. Tällä tavoin pyrin myös tekemään eron samaan aikaan kirjoittamaani tutkielmatekstiin.

4.2 AINEISTON KÄSITTELY

Aineistoni analyysissä hyödynnän kriittisyyden synnyttämiä kysymyksiä esittämällä niitä keräämälleni aineistolle. Teen tekstilleni eräänlaista lähilukua, jossa pyrin kääntämään ja yhdistämään omien sanojeni, työni ja Tunnetila-taidepajan yhteyden. Tarkoitukseni on toimijuuden ja arkikokemuksen kautta toisin ymmärtäminen.

Avaan ensimmäiseksi Tunnetila-taidepajan rakennetta, sisältöä sekä siihen kuuluvia käytäntöjä. Itse aineistoni, eli työpäiväkirja on kirjoitettu 29 pajan pohjalta. Tammikuussa kirjoittamani tekstit toimivat niiden teemojen hahmotteluna, joiden avulla käsittelen helmikuun pajoista tekemiäni havaintoja. Nostan esille lainauksia työpäiväkirjastani ja avaan niiden taustoilta löytyviä kysymyksiä. Nämä pätkät omasta tekstistäni havainnollistavat toivottavasti niitä kysymyksiä ja mielentiloja, joita purin työpäiväkirjaani. Päiväkotien tunnistamattomuuden turvaamisen vuoksi en ole sisällyttänyt aineistolainauksiin päivämääriä.

Käsittelen lopulta omaa työpäiväkirjatekstiäni lajittelemalla huomioitani kolmeen kategoriaan: *oman ohjaukseni kehittymiseen, työssäni läsnäoleviin konteksteihin sekä onnistumisen tunteeseen*, joka muodostui keskeiseksi käsitteeksi työn merkityksellisyyden havainnoimisessa. Pohdin lopuksi keräämääni aineistoa taustalukujeni pohjalta nousseiden kysymysten perustella.

5 AINEISTO: TUNNETILA-TAIDEPAJA

5.1 PAJAN SISÄLTÖ

Yksittäinen Tunnetila-taidepaja oli kestoaltaan kokonaisuudessaan yksi ja puoli tuntia, mutta se jakaantui joko kolmeen puolen tunnin osioon tai kahteen 45 minuutin osioon. Yhdessä osiossa suositeltava osallistujamäärä oli 15 lasta, mutta lasten määrä vaihteli kahdeksasta kahteenkymmeneen. Lasten ikä oli pääosin kolmen ja kuuden ikävuoden välillä. Välillä ryhmissä oli kaikenikäisiä, välillä taas lapset olivat samaa ikävuotta. Samalla tavoin osa ryhmistä oli sekoitettu useamman päiväkotiryhmän kesken, kun taas osa osallistui omana ryhmänään. Lasten omia ohjaajia oli aina mukana yhdestä neljään työntekijää. Päiväkoteja oli ympäri Helsinkiä. Aamupaja alkoi yhdeksältä, iltapäiväpaja yhdeltä.

Matkustin päiväkotien välillä kahdesta kolmeen tuntia, joka oli myös erottamaton osa työkuva. Olin paikalla päiväkodissa aina tuntia ennen työpajan alkua, jolloin ehdin järjestää pajan päiväkodin tiloihin. Pajan järjestelyyn ja asetteluun meni 15 minuutista puoleen tuntiin riippuen päiväkodin tilojen mahdollisuuksista. Pajan välineet ja materiaalit kulkivat mukana vedettävässä kärryssä. Välineitä olivat mm. videotyppi, kolmiväri-valot, hallaharsot, pyöränlamput, valoeläimet, diskovalot sekä sininen työessuni. Pajaa varten asettelinkin tilaan videotykin, valmistelin hallaversoihin pyöränvaloilla ja valoeläimillä tehtävän oravanpesän sekä tein tilan varjokuvia varten.

Alun perin oletin, että pajan sisältö on tarkka, mutta myöhemmin ymmärsin pajan muokkautuvan prosessin aikana. Nämä muutokset ovatkin konkreettisin osoitus oman ohjauksen kehittämisestä tai muutoksesta. Kuvataidekasvatuksen näkökulmasta Tunnetila-taidepajassa näkyy nykytaiteen leikillisten ja osallistavien keinojen käyttö, joilla on mahdollista linkittää taideteokset ja Kiasma lasten omaan kokemukseen ja tietoon. Keskeinen näkemykseni on, että ohjaajan näkökulmasta tämän kokemuksen mahdollistamiseksi tärkeää on kontaktin, vuorovaikutuksen ja läsnäolon onnistuminen.

PAJAN PERUSKULKU VAIHEITTAIN ILMAN VARIAATIOITA

I. ESITTELY

Esittelen itseni, Kiasman ja oravakaverin. Mietimme yhdessä oravalle nimen, jonka jälkeen lapset kertovat nimensä. Kerron ja näytän lehtisestä mitä teemme pajan aikana.

2.VIDEO: RISTO-PEKKA BLOOMIN MITÄ KUULUU?

3. KESKUSTELU

Keskustelemme mitä videossa oli, ketä ja kenen ääni? Mitä tunteita siinä oli? Otan esille yksitellen sinisen, punaisen ja vihreän värivalon ja keskustelemme kysymyksieni kautta värien ja tunteiden yhteydestä.

4. ORAVAN PESÄ

Siirrymme oravan pesän rakennuspaikkaan. Jaan valot ja kerron, miten toimitaan. Valojen ollessa paikallaan, viedään orava pesäänsä ja mietitään, millaisia olotiloja siellä voi olla. Jaan oravan kaverit lapsille ja lapset vievät myös ne pesään. Järjestämme juhlat: sammutan valot ja laitan diskopallot päälle. Puhumme juhlista (jos aikaa).

5.VARJOKUVAT

Sytytän kolmivärivalot ja teemme varjokuvia pienissä ryhmissä. Variaatiot riippuvat siitä paljonko aikaa jäljellä.

6. LOPETUS

Sammutan valot ja sytytän päiväkodin valot. Kysyn, mikä oli mukavinta/mikä jäi mieleen? Heippa ja kiitos.

5.2 ENSIMMÄISET PAJAT, TAMMIKUU

”Henkilökunta ystävällistä, rakennus sementtiä.”⁶

Yllä on ensimmäinen lainaus työpäiväkirjastani. Tammikuussa kiersin yhdeksässä päiväkodissa ympäri Helsinkiä. Tämän työtehtävän erotti muista konkreettisesti se, että taidepaja tapahtui päiväkotien tiloissa. Ensimmäisenä aistin siis joka kerta uuden paikan tilaa ja tunnelmaa. Taidepajan sisällön hallitsin jo nopeasti, mutta paikan vaihtuminen vaati pidemmän ajan totuttelua. Tunsin vastakkainasetteluja lasten ehdoilla toimimisen ja ryhmänhallintataitojen välillä. Ristiriitoja aiheuttivat myös vieras ympäristö, rajallinen aika, valmis sisältö ja lasten innostaminen näillä ehdoilla.

”Mietin, mikä on sopivaa/toivottua käytöstä? Oma käsitykseni voi olla hyvin eri kuin ohjaajien.”

”Voiko lapsien innostumista pitää mittarina? Kontakti ohjaajiin jää välistä.”

”Ohjaajilla tiukat ilmeet”

Kuten kirjoitin jo aiemmin, tammikuun pajat olivat enemmän tunnustelua ja oman ohjaukseni hakemista. Tämän vuoksi mielessäni tammikuussa oli enimmäkseen kysymyksiä: mitä tarkoittaa kun ilmestyn keskelle päiväkodin arkea ja esittäydyn olevani Kiasmasta? Minkälainen kokemus se on? Olenko ohjaajana vuorosanojen toistaja vai luova ammattilainen? Miltä tuntui palautteen saaminen tai saamattomuus? Mistä johtui merkityksellisyyden tai kontaktin saamisen tunne tai sen puuttuminen. Miten työhöni ohjaajana vaikuttaa oma jaksamiseni? Miksi olen kuvataidekasvattajana töissä museossa? Tarvitaanko minua siellä? Mikä on vastuuni ja kenelle? Miten voimme koskaan tietää, mitä mieltä lapset todella ovat?

”Systemaattiset havainnot ja muistiinkirjaaminen ovat tärkeitä myös kahdesta muusta syystä: niiden avulla saadaan arvioitua, mitä on tehty ja pystytään dokumentoidusti myös palaamaan tapahtumiin.” (Suoranta, Ryyttänen 2014, 41)

Työpäiväkirjaa pitämällä tarkoitukseni oli kerätä näitä havaintoja ja kysymyksiä, jotta voisin ymmärtää ohjaukseeni vaikuttavia taustatekijöitä ja siten

⁶ Työpäiväkirjan tekstin kirjoitusvirheitä tai kieliasua ei ole muokattu

reflektoida niiden merkitystä kriittisesti. Mielessäni oli kuitenkin jatkuvasti kysymys siitä, voinko todella vastata lukemani perusteella nouseviin kysymyksiin vain oman kokemukseni pohjalta?

5.3 SEURAAVAT PAJAT, HELMIKUUN

Helmikuun aikana toteutin 19 pajaa, joiden aikana kysymykset alkoivat liitty-mään toisiinsa ja näkökulmani muuttui. Kokemuksen karttuminen siirsi huomi-oitteni painopistettä. Tässä auttoi myös keskustelut muiden pajaohjaajien kans-sa. Helmikuussa aloin tiiviimmin tarkkailemaan omien toimintojeni vaikutusta puolen tunnin taidepajaan. Kirjoitan:

”mitkä ovat ne toistuvat asiat/piirteet jotka rytmittävät pajaa ja toisaalta ohjaavat käytöstä?”

Huomasin, miten suuri painoarvo on sillä, lähteekö keskustelu ryhmän kanssa käyntiin. Tilanteen intensiivisyyden rajehtoina olivat kuitenkin rajallinen aika, vieraat lapset ja täysin uusi kohtaaminen, johon osa lapsista saapui valmistelematta. Pohdin paljon asemaani ja vallankäyttöäni ryhmänhallinnassa:

”Olen jatkuvasti läsnä ja johdattamassa, joka tekee asemastani piilotetun valtaa käyttävän.”

”Oma vallankäyttöni on enemmän rytmillistä ja huomionosoittamista ja ohjausta.”

Käytännössä kiinnitän siis huomiota omaan retoriikkaani, sekä eri vaiheiden rytmitykseen. Pohdin paljon myös asemaani suhteessa siihen, kuuluuko minun korjata lasten käytöstä.

Työssä korostui yksin pohtimisen ajoittainen vaikeus. Vertailu ja reflektiopisteen puuttuminen saivat mieleni poukkoilemaan merkityksellisyyden ja merkityksettömyyden, epäilyjen, epäonnistumisen ja onnistumisen välillä. Tämä korosti palautteen saamisen merkitystä. Pari kertaa, sattuman kautta, sain jälkikäteen kiitosta onnistuneesta pajasta, vaikka itse olin kokenut epäonnistuneeni. Pohdin välillä hyvinkin raskaasti, tekeekö läsnäolon puuttuminen kuvataidekasvattajasta ja kasvattajasta epäonnistuneen?

”tärkein palaute tähän asti, yksi lapsi sanoi ’sä olit kiva kun kuuntelit niitä meidän juttuja niistä väreistä.”

”Olin liian väsynyt tänään. Yksi lapsi kommentoi: ’tuo ei ikinä kuuntele’, lapsia ei voi huijata läsnäolossa”

Lisäksi mielessäni olivat kysymykset siitä, ketä edustan? Onko edustamani Kiasma päiväkodin työntekijöille sama paikka kuin mitä se on minulle? Minkälainen kuva Kiasmasta lasten mieliin piirtyy?

Kirjoituksissani näkyy myös sen hetkisen olotilani ohittamisen vaikeus. Oman elämän työhön tuomat tunnelmat ja tapahtumat, sekä väsymys, työn käytäntöihin kuuluvat kulkemiset ja taukojen epävarmuus, muodostavat tekstissä kaikki yhdessä ohjaavan minän kokonaisuutena.

”Tunsivat varmaan, miten pihalla olin. Olin niin väsynyt, en saanut skarpattua tilannetta niin, että olisin pystynyt reagoimaan neljään eri ärsytykseen yhtä aikaa: erityislapsiin, pieniin vilkkaisiin, isoihin hiljaisiin ja kapinoiviin ja hoitajiin. minne minä menen siinä tilanteessa? Kuuluuko kasvattajan hävitä? Olla olematta?”

Tärkeäksi muodostui tämän kaiken prosessoiminen osaksi työtä, jotta oma mielenkiintoni säilyi, sillä se vaikuttaa kykyyn reagoida ja olla läsnä. Pidemmän päälle ymmärsin myös neutraaliuden onnistumisena ja arkisena työnä, vaikka itselleni oleellista oli onnistumisen tunne. Tämä onnistumisen tunne alkoi muotoutua monimutkaiseksi kirjoksi tunteita, joiden kimmokkeena oli se, tunnenko saavani toimivaa kontaktia lapsiin ja henkilökuntaan.

”Mikä saa aikaan läsnäolon? Milloin tuntuu, että olen melkein keskenään lasten kanssa tai sitten ohjaajat ovat kanssani yhdessä. Miksi kaikki tuntui onnistuvan niin hyvin? Oliko se yhteissumma vai palaute muuttivat kokemustani, vai mikä? Olivat lapset erityisen ihania, vai olenko minä hyvä ohjaaja?”

”Lähtiessä yksi opettaja vaikuttaa innostuneelta ja kyslee eri keinoista, se tuntuu aina mukavalta.”

”Mukava paikka taas, nyt on hyvä putki. Kun kaikki on hyvin, olo on aika neutraali ja vaikutelma. Ei mitään erityistä sanottavaa, koska näin sen pitäisikin olla.”

6 LOPPUTULOKSET

6.1 OMAN OHJAUKSEN KEHITTYMINEN

Tekemäni pedagogiset valinnat ja niissä kehittymisen näkee konkreettisimmin niissä käytännön muutoksissa, joita olen tehnyt pajan käsikirjoitukseen. Pajojen suuren lukumäärän ja niiden pääpiirteissään samana pysyvän rakenteen vuoksi oli mahdollista tarkkailla hienojakoisten muutosten pedagogisia vaikutuksia. Toisaalta uusien kokeilujen tekeminen tuntui aina raskaalta, koska harhalyönnit vaikuttaisivat sen kertaisen pajan onnistumiseen. Näiden huomioiden pohjalta kuitenkin havainnoin ja kehitin puhettani, pajan kulkua ja materiaalien asettelua.

”Mikä on rutiinia? Mikä toistuu joka pajassa? Mikä joka kerta erii? Mitä olen todennut käytännössä toimivaksi? Mikä kyllästyttää? Mitä ei toimi? Mikä ei toimi, mutta en osaa muuttaa sitä? Kuinka suuren osan ajasta olen äänessä? Miten voisin olla vähemmän äänessä? Jos painopiste on lapsissa, miksi minun puheellani on niin suuri merkitys?”

Ensimmäisenä päiväkotiin tullessani tein käytännön päätöksiä pajamateriaalien asettelulle. En pystynyt vaikuttamaan siihen, minkälaiset tilat olivat lähtökohtaisesti, mutta tilatoiveena oli pimennettävä, rauhallinen huone, jossa on tyhjää seinätalaa videotykkiä varten. Tilan suuruus tai pienenä vaikutti esimerkiksi pajan eri vaiheiden välisten siirtymien järjestelyyn. Päiväkodista riippumatta mietin käytännön kysymyksiä siitä, käytäntö lapsille tuoleja vai istummeko lattialla, tai minne asettelen oravan pesän. Näiden valintojen vaikutusta ryhmähallintaan oli mielenkiintoista tarkkailla. Lisäksi päiväkotien henkilökunnan osallistuminen pajaan oli tilannekohtaista ja vaihteli suuresti. Useimmiten he itse päättivät roolinsa automaattisesti.

Pajan aikana oman toimintani vaikutuksen tarkkailu oli kokonaan oma lukunsa. Mietin, mitä kysymyksiä kysyn ja miten konkretisoin asioita niin, että pajan sisällöllinen tavoite pysyy mukana. Alun juttelussa oli tärkeää luoda väreihin kohdistuvien kysymysten avulla yhteys tunteiden ja värien välille. Huomasin, miten minulla täytyi itselläni olla hyvin selvillä, miksi kysyn juuri ne kysymykset, joita kysyn. Muuten kysymisestä tuli nopeasti kysymistä ilman sisältöä. Huomasin, että suorat kysymykset toimivat paremmin ja mielenkiintoisemmin kuin

johdattelevat. Kysymys: ”*Mikä tunne on punainen?*” kuulostaa määräävältä, mutta olikin yllättävän avoin ja synnytti mielenkiintoisia vastauksia.

Oravan pesä oli siis pajan toinen vaihe, jossa rakensimme lasten kanssa pesän alussa esitellylle oravalle ja oravan kavereille. Tämä toimi valoinstallaation keinoin konkreettisempänä osiona vastapainoksi videon jälkeiselle juttelulle. Pesän rakentamisen kohdalla väri-tunne -yhteyden säilyttäminen onnistui vaihtelevasti ja ryhmäerot olivat suuria. Oli vaikea arvioida, kuinka paljon konkretisointia tai tarinointia lapset tarvitsevat ohjauksessa. Toiminnallinen vuorovaikutus, jossa on tavoitteena yhteyden pitäminen toiminnassa ja sisällössä, vaatii tarkkaa tilanteen havainnointia ja sen mukaan reagoitua ja ohjauksen muuttamista.

Värivarjoissa korostui kehollinen tekeminen, jota kuitenkin ohjailin kiinnittämällä lasten huomiota eri asioihin. Ryhmähallinnan opettelussa suurin kysymys oli, kuinka paljon puutun häiritsevään toimintaan, tai miten tasapainoilien rajallisen ajan ja kokemuksellisuuden kanssa. Mitä teen kun tapahtuu jotain odottamatonta tai paja ei kuljekaakaan käsikirjoitukseni mukaan? Kaiken kaikkiaan voimakain kehittyminen oli puhetavassani. Kiinnitin huomiota siihen, miten ehdottelu, kääskeminen tai pyytäminen eroavat toisistaan. Toisaalta opin paljon puheeni voimakkuuden, sävyn ja rytmin vaihtelun merkityksestä.

”Manipuloinko lapsia kivaan kokemukseen? Sitten kun manipulaatiokeinoni eivät onnistukaan, en osaa muuttaa niitä tarpeeksi. Ja en halua käskä, eikä se ole minun paikkanikaan. Kun on puoli tuntia, enkä saa ryhmästä otetta on tosi vaikea saada kokemus kokonaiseksi ja onnistuneeksi. Mistä tulee onnistuneen pajan kokemus? Kun lapset ovat sopivan luovia ja aktiivisia, mutta tekevät silti niin kuin pyydän. Eikö se ole aika perinteinen asetelma?”

6.2 KONTEKSTI

Teen työtäni, koska kuvataidekasvattajana näen taiteen tärkeänä itseisarvona osana jokaista elämää. Taidepajaohjaajana haluan toimia siten, että tämä välittyy ohjaamalla ryhmälle avoimesti, inspiroivasti ja lämpimästi. Tunnetila-taidepajassa ohjattavani ovat 3–6 -vuotiaita lapsia, mikä tuo mukanaan omat piirteensä ja kysymyksensä. Taidepaja on kuitenkin suunnattu yhtä lailla päiväkodin työntekijöille, jolloin heidän käsityksensä nykytaiteesta, Kiasmasta, ohjaamisesta ja lapsista vaikuttaa lopputulokseen.

Kiasman näkökulma puolestaan on työnantajanani, mutta myös taideinstituution, joka on ristiriitaisten odotusten, menestysvaatimusten ja tehtävien alla. Työtä tehdessäni taustalla on edustamani instituution imago, niin sen luominen kuin sen vaikutus toimintaan. Millaista toimintaa olen osa toimiessani Kiasman työntekijänä? Entä missä suhteessa olen taidemuseoiden taloudellisten haasteiden luomiin asetelmiin, jotka ovat samalla läsnä ja näkymättömissä. Nyt työkuvaani oli fyysisesti museon ulkopuolella, mutta tavallisesti pohdinnassa mukana on myös kuraattorien, näyttelyvalvojen, muiden museovierailijoiden, sekä teosten suhde lapsiryhmään ja minuun.

Tämän kaiken yhteensovittaminen on ammattitaitoa ja sen tiedostaminen kriittisyyttä. Pajassa on harvoja hetkiä, jolloin kyse on vain lapsista ja taiteesta. Carmen Mörsch (2013, 8–9) kuvailee työssä tuntemani ristiriitaiset odotukset osuvasti. Hän puhuu museopedagogin kohtaamasta sekavasta yhtälöstä, joka syntyy oman opetus- ja taidekäsityksen, yleisön odotusten ja edustettavan taideinstituution näkökulman yhdistämisestä.

Konkreettisesti liikkuminen päiväkoteihin ympäri Helsinkiä tarkoitti omalta mukavuusalueeltani poistumista. Välillä uusiin paikkoihin oli raskasta mennä ja jokainen päiväkotiympäristö loi Tunnetila-pajalle erilaiset lähtökohdat. Aluksi tämä jännitti minua enemmän ja huomasin olevani todella tietoinen henkilökunnan reaktioista minuun. Kulkemisen ja käytännön rasitukset toivat työhön erilaisia haasteita kuin tavallisesti. Toisaalta lasten ja henkilökunnan kohtaaminen heidän omalla alueellaan toi parhaimmillaan todella rennon lähtökohdan pajalle. Samalla keräsin arvokasta tietoa, joka ei välity itsestään selvästi taidemuseossa: millaisista yhteisöistä, mielentiloista ja tilanteista vierailevat ryhmät tulevat taidemuseoon. Esimerkiksi taidemuseossa saattaa olla erilaiset käsitykset nykytaiteen kokemuksellisuudesta, kuin mitä päiväkotien työntekijät ehkä odottavat.

Koska työtä tehtiin ilman päivittäistä, kiinteää työyhteisöä, vaikeinta oli pajaan kohdistuvien odotusten hahmottomuus. Yksintehdyssä työssä korostuukin työyhteisön tuen korvaamattomuus. Vertailujen tekeminen yksinään on yhdellä silmällä tehtyä. Mietin, miten arvokasta yhdessä tehty reflektointi on ja kuinka paljon on mahdollista oppia yksin. Toisaalta nyt työryhmänäni toimivat yhtä lailla lapset kuin aikuisetkin. Esimerkiksi yhden ryhmän kanssa löysin vahingossa ilon

laulamisesta ja omien varjokuvien näyttämisestä. Kuitenkin tieto kontaktista, vuorovaikutuksesta, kokemuksesta ja läsnäolosta näyttäytyy salaperäisenä ilman toisten tietoa ja kokemusta siitä.

6.4 ONNISTUMINEN

Tässä tutkielmassa omana onnistumisenani minulle hahmottui erilaisten sisäisten ja ulkoisten ristiriitojen kanssa tasapainoilemaan oppiminen. Kuitenkin itse Tunnetila-taidepajan onnistumisen paikkanaan odotuksiin kokemuksesta, jossa yhdistyvät nykyaikaisen taiteen keinoin syntynyt kontakti, vuorovaikutus, ja läsnäolo sekä kasvatukselliset sisällöt. Riikka Haapalainen (2010, 84–85, 88) kirjoittaa vapaan taidekasvatuksen ja taiteen yhdistymisestä museopedagogiikan kasvatuksellisuuteen, jossa onnistuminen on lähtökohtaisesti määritellympää, päämäärätietoista tietojen ja taitojen kertymistä. Taiteessa puolestaan oppiminen tai onnistuminen on sattumanvaraista, ei siinä hetkessä tai myöhemminkään todennettavaa tai mitattavaa. (Haapalainen 2010, 84–85, 88).

Kasvatuksellisen käänteen mukaisesti onnistuminen tapahtuu juuri nykyaikaisen taiteen keinojen avulla, eli leikinomaisuuden, pohdiskelevuuden ja vapauden kautta. Mitä haasteita tällöin taidekasvatuksen päämäärät, kuten ennalta määritellyt kasvatukselliset tavoitteet asettavat ohjaajalle? Millä tavoin on mahdollista rajallisesa, lyhyessä hetkessä lasten kanssa löytää leikin ja sattumanvaraisuuden kautta läsnäolon positiivinen kokemus, jossa kuitenkin toteutuvat kasvatukselliset sisällöt? Toisaalta onnistumista määrittävät myös taidemuseon toimintaa ohjaavat taloudelliset tekijät, kuten rajalliset resurssit, aikarajoitteet ja toimeentulovaatimukset.

Tunnetila-taidepajan kontekstissa tämä asettaa vaatimuksen pedagogisesta ymmärryksestä ja tarkasta käsikirjoituksesta, joka puolestaan on ristiriidassa yllä esittelemiseni nykyaikaisen taiteen keinojen ihanteiden kanssa. Tämä asetelma monimutkaistuu edelleen, jos taidekasvatukseen ja museopedagogiikkaan kohdistetaan oletuksia kasvatukselta ja nykyaikaisen taiteen käsittelemisestä pehmeiden arvojen, eli välittämisen (*care*), jakamisen, kivuuden ja miellyttävyyden kautta (Mörsch 2013, 10–11). Onko museopedagogina tai taidekasvattajana mahdollista toimia muunlaisena toimijana taidemuseossa tai taidemaailmassa?

Voinko – ja uskallanko – minä kuvataidekasvattajana sallia myös taiteen rumuuden, sattumanvaraisuuden, käsittämättömyyden ja arvaamattomuuden, eli taiteen vapauden? Toimiessani lasten kanssa nykytaidemuseon kontekstissa tämä kysymys on mielestäni polttava.

7 POHDINTA

Kun 6-vuotias kummilapseni pääsi pajavälineiden pariin, otin askeleen sivuun enkä ohjannut hänen huomiotaan samalla tavalla, kuin ohjaisin taidepajaan osallistuvia lapsia. Halusin nähdä, mitä tapahtuisi pajamateriaaleille hänen käsissään. Hän toimikin eri tavalla, kuin mihin häntä olisin ohjannut pajakokemuksieni pohjalta. Kummilapseni piti valoeläinten ja värivalojen vuorottaisesta sytyttämisestä pimeässä sekä valoeläinten patterien vaihtamisesta. Yhtä tärkeää hänelle myös oli asetelmien vaihtaminen niin, että minä olinkin valojen edessä ja hän paineli nappeja.

Tällä kuvailulla en pyri hahmottamaan ideaa lasten luonnollisen toiminnan tai lapsilähtöisen, ohjaamattoman luovuuden ihannoimisesta. Pikemminkin oma ohjaukseni on saanut minut miettimään sitä, miten aikuisina emme tiedä lapsille kiinnostavaa tai oleellista asiaa täydellisesti, sen enempää kuin välttämättä tiedämme sitä täysin tuntemattomalle aikuisellekaan. Teemme kuitenkin päätöksiä jatkuvasti aikuisina ja kasvattajina lasten puolesta. Toimiessani taiteen ja kasvatuksen kanssa, valitsen mitä arvoja ja sisältöjä toiminta välittää lapselle. Jos taidekasvatus nähdään koulutuksena visuaaliseen kieleen ja sen ymmärtämiseen, mitä aikuiset määrittävät riittäväksi nykytaiteen kieleksi lapselle, ja minkä perusteella? Millä tavoin puolestaan lähestytään lasten kanssa nykytaiteen kieltä, ja mitä ongelmia tässä yhtälössä on esimerkiksi taiteen vapauden suhteen?

Tämän perusteella koen tärkeäksi tiedostaa sen, miten alussa jäsentämäni kuva ja taidekasvatuksen ihanteet taiteesta itseisarvona, kielenä ja hyvinvointia edistävänä tekijänä, vaativat aikaa ja resursseja tuekseen. Tällä tarkoitan sitä, miten taiteen voimaannuttava, eheyttävä ja parantava vaikutus ei tapahdu itsestään. Näiden ihanteiden käyttäminen puheessa on kuitenkin käytäntöä helpompaa ja houkuttelevaa varsinkin, jos taiteen asemaa perustellaan hyvinvoinnin kautta. Mielestäni on tärkeää tunnustaa se työ määrä, aika ja asiantuntemus, joita kuva ja taidekasvatuksen ihanteiden toteutuminen vaatii pohjaksi. Jos puhe ja käytännön asettamat vaatimukset pääsevät täysin irtaantumaan toisistaan, alkavat ihanteet elää omaa, ilmapallon kaltaista elämäänsä.

Lisäksi lasten ja taiteen yhteydessä, tarvitaan aikaa, tietoa ja läsnäoloa siitä, miten kokemuksellisuus yhdistyy sisällöllisiin tavoitteisiin erilaisille lapsille. Tässä tutkielmassa olen pyrkinyt havainnollistamaan tätä

tuomalla oman työni ja kokemuksen kautta läpinäkyväksi sitä työmäärää ja tietoa, joka Tunnetila-taidepajan kaltaiseen prosessiin kuuluu. Senkin on vain yksi osa siitä, mitä useat ihmiset ovat pajan eteen tehneet. Oma oppimiseni on ollut valtavaa, mutta haluan edelleen tuoda esille, miten koulutus ja työyhteisö edesauttavat tiedonkertymistä tavalla, joka ei synny itsestään. Tämä on nähdäkseni sitä arvokasta näkymätöntä ja hiljaista tietoa, joka vaikuttaa onnistumiseen. Sen sisällä ovat myös arjen vastoinikäymiset sekä ohjaaja kokevana ihmisenä.

Minua kiinnostaakin taidekasvattajien tai museopedagogien arkisen kokemuksen tutkiminen kielen ja kirjoittamisen kautta, jolloin arjen läpinäkyvät tekijät on mahdollista muuttaa näkyväksi ja osaksi keskustelua. Tällaista mielenkiintoista tietoa on tuotettu esimerkiksi kuratoinnin näkökulmasta. Jatkossa haluaisin tutustua pohdintaan siitä, mitä on museopedagogian hiljainen tieto?⁷ Mitä museopedagogian kohdalla tarkoittavat kysymykset arjen kokemuksellisuudesta ja jaksamisesta?⁸ Tällöin kyseessä olisi tiedon kerääminen muiden kokemuksista, jolloin työkuvaan lisäksi tutkitaan ihmistä, jonka mieliala koostuu lukemattomista eri työn ulkopuolisista tekijöistä. Tämä toisi esiin sen, miten arkinen kokemus vaikuttaa myös työssä onnistumiseen.

Tätä tutkielmaa kirjoittaessani päätelmäni muodostuivat matkan varrella, mikä hankaloitti tiedonkertymisen näkyväksi tekemistä. Analyysin vaikeutena oli etäisyyden otto ja tietomäärän käsittely: toisaalta minulle oli paljon tietoa oman kokemuksen kautta, toisaalta keskustelu aiheesta on laajaa. Niinpä kiteyttäminen osoittautui haastavaksi tehtäväksi, ja kaikkia yhteyksiä en välttämättä vielä näe. Valmius kriittisyyteen, ja täten myös epävarmuuteen, on näkynyt etenkin siten, että varman otteen saaminen on osoittautunut mahdottomaksi tehtäväksi. Löytäessäni uuden keskustelun, tai kun työssäni tapahtuu jotain, joka kyseenalaistaa kokemuksen hyvistä ohjauksesta, olen ollut juuri sen äärellä, mikä toivottavasti kerryttää hiljaista tietoa. Tämä työ on yksi, subjektiivinen näkökulma, jonka toivon täydentyvän kokonaiseksi niin sanoilla kuin teoillakin.

⁷ Ks. Sarva 2013, 34–35; Nyqvist 2013, 45

⁸ Mustekala 4

8 LÄHTEET

8.1 PAINETUT LÄHTEET

Haapalainen, Riikka 2010a.

Taiteen ja yleisön palveluksessa.

Näkökulmia valtion taidemuseon museopedagogiaan. Teoksessa Virpi Harju (toim.) Kulttuurin rakentaja. Valtion taidemuseo 1990–2010.

Helsinki: Art-Print Oy, 244–256

Haapalainen, Riikka 2010b.

’Onnistuminen oletusarvona vai vapaa kasvatus nykytaiteeseen?’

Teoksessa Tuulikki Koskinen, Pekka Mustonen, Reetta Sariola (toim.)

Taidekasvatuksen Helsinki.

Lasten ja nuorten taide- ja kulttuurikasvatus Helsingissä.

Espoo: Multiprint Oy, 84–88.

Haapalainen, Riikka 2012.

Johdanto. Monensuuntaisessa liikkeessä.

Teoksessa Riikka Haapalainen, Jenni Nurmenniemi, Anna-Kaisa Koski (toim.) Monensuuntaista liikettä. Tekstejä kuratoinnin ja näyttelypedagogiikan ympäriltä.

Berliini: Fata Morgana, 9–12.

Hessle, Elsa 2012.

Tasapainottelua – ajatuksia museopedagogiikan rooleista.

Teoksessa Riikka Haapalainen, Jenni Nurmenniemi, Anna-Kaisa Koski (toim.) Monensuuntaista liikettä. Tekstejä kuratoinnin ja näyttelypedagogiikan ympäriltä.

Berliini: Fata Morgana, 107–120.

Kaitavuori, Kaija 2013.

Introduction.

In Kaija Kaitavuori, Laura Kokkonen, Nora Sternfeld (ed.) It’s all mediating: outlining and incorporating the roles of curating and education in the exhibition context.

Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, x–xxi.

Karjalainen, Tuula 2010.

Nykytaiteen museosta Kiasmaksi – paljon kokenut ja kokemuksia synnyttänyt. Teoksessa Virpi Harju (toim.) Kulttuurin rakentaja. Valtion taidemuseo 1990–2010.

Helsinki: Art-Print Oy, 226–239.

Kuusela, Rintakorpi, Rusanen, Torkki 2014.

Musta tuntuu punaiselta.
Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä.
Helsinki: Kirjapaja Oy.

Mörsch, Carmen 2013.

Contradicting Oneself: Gallery Education As Critical Practice Within the Educational Turn in Curating.
In Kaija Kaitavuori, Laura Kokkonen, Nora Sternfeld (ed.) It's All Mediating: Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context.
Newcastle Upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 8–19.

O'Neill, Paul, Wilson, Mick 2010.

Introduction.
In Paul O'Neill, Mick Wilson (ed.) Curating and the Educational Turn.
London: Open Editions/ de Appel, 11–22.

Richardson, Laurel , Elizabeth Adam St. Pierre 2005.

A Method of Inquiry.
In Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln (ed.) The SAGE Handbook of Qualitative Research.
London: Sage Publications, 959–978.

Rogoff, Irit 2008.

What Is a Theorist?
In James Elkins, Michael Newman (ed.) The State of Art Criticism.
New York: Routledge, 97–109.

Ryynänen, Sanna & Suoranta, Juha (2014)

Taisteleva tutkimus.
Helsinki: Into kustannus Oy.

Sava, Inkeri 2007.

Katsomme – näemmekö?
Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista.
Jyväskylä: PS-kustannus.

Sarva, Sanna 2012.

Kuvallisuuden rooli taidenäyttelyssä.
Teoksessa Riikka Haapalainen, Jenni Nurmenniemi, Anna-Kaisa Koski (toim.) Monensuuntaista liikettä. Tekstejä kuratoinnin ja näyttelypedagogiikan ympäriltä.
Berliini: Fata Morgana, 23–36.

Siitari, Pirkko 2010.

Kiasman näyttelytoiminnan visiot. Teoksessa Virpi Harju (toim.) Kulttuurin rakentaja. Valtion taidemuseo 1990–2010.
Helsinki: Art-Print Oy, 240–243.

Sternfeld, Nora 2013.

That Certain Savoir/Pouvoir: Galler Education as a Field of Possibility.
In Kaija Kaitavuori, Laura Kokkonen, Nora Sternfeld (ed.) It's All Mediating: Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context.
Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 1–7.

Tervahartiala, Marika 2010,

Tehdään yhdessä -työpajat.
Teoksessa Tuulikki Koskinen, Pekka Mustonen, Reetta Sariola (toim.) Taidekasvatuksen Helsinki. Lasten ja nuorten taide- ja kulttuurikasvatus Helsingissä.
Espoo: Multiprint Oy, 78–83 .

Varto, Juha 2001.

Kauneuden taito.
Tampere: Tampere University Press.

8.2 PAINAMATTOMAT LÄHTEET

Ohtonen, Hanna 2013.

The World Between Us – Contemporary Museums as Public Spaces. Case study: EMMA.
Pro Gradu -tutkielma. Curating, Managing and Mediating Art (CuMMA).
Helsinki: Aalto-yliopisto.

8.2 VERKKOLÄHTEET

Mustekala 1, 2015.

Ohtonen, Hanna. The arts, the critics and the rabbit holes – The necessity of unstableness.
<http://www.mustekala.info/node/35815> (tarkistettu 14.4.2015)

Mustekala 2, 2015

Kaija Kaitavuori. PEDA. Puun ja kuoren, yleisön ja intelligentsian, palvelun ja bisneksen välissä.

<http://www.mustekala.info/node/35735> (tarkistettu 14.4.2015)

Mustekala 3, 2015.

Teemanumero 3/11. Museopedagogiikka ja taiteen välittäminen.

<http://www.mustekala.info/numero/35259> (tarkistettu 14.4.2015)

Mustekala 4, 2015.

Saara Hannus. Kuraattorin terveys ja hyvä elämä.

<http://www.mustekala.info/node/36041> (tarkistettu 14.4.2015)

E-Flux 1, 2015.

Issue 14. Education Actualized.

<http://www.e-flux.com/issues/14-march-2010/> (tarkistettu 14.4.2015)

Kiasma 1, 2015.

Kiasman ja Helsingin varhaiskasvatusviraston yhteistyö.

<http://www.kiasma.fi/tule-meille/koulut-ja-paivakodit/kiasman-ja-helsingin-varhaiskasvatusviraston-yhteistyö/> (tarkistettu 14.4.2015)

Aalto-yliopisto 1, 2015.

Koulutus ja ohjelmat. Kuvataidekasvatus. Koulutuksen tavoite.

<http://www.aalto.fi/fi/studies/education/programme/kuvataidekasvatus/> (tarkistettu 14.4.2015)

Yle 1, 2015.

Kun burana ei auta, kutsukaan taiteilija.

http://yle.fi/uutiset/kun_burana_ei_auta__kutsukaa_taiteilija/7834099, (tarkistettu 14.4.2015)

Yle Teema 1, 2015.

Kulttuurin välikysymys.

<http://yle.fi/aihe/artikkeli/2015/03/31/yle-teemalla-114-kulttuurin-valikysymys-kovaa-puhetta-taiteen-rahoista-rajoista?ref=ydd-newest-in-sp> (tarkistettu 14.4.2015)